

EL AULA, UNA INSTANCIA PARA CREAR VÍNCULOS QUE NOS PERMITAN CRECER

Fernando A. Seguel¹

Resumen

Este trabajo tiene como propósito interrogarnos por la escuela y, dentro de esta, por ese espacio denominado aula, espacio creador de vínculos. Recrear y revalidar la consubstancialidad de tres conceptos claves en la formación de los sujetos: educación, orientación y vocación. Desde mi experiencia docente, creemos en la posibilidad de que, en este espacio, es posible lograr un desarrollo integral de nuestros educandos, el cual les permita asumir una toma de decisiones, tanto en sus derechos como en sus deberes, desde la perspectiva de una educación considerada como una “situación gnoseológica”.

Palabras clave: educación, orientación, vocación y vínculo.

Abstract

The classroom, an opportunity to establish bonds that enable us to grow and develop. This paper intends to question the reader about the school and, within it, about the classroom, an ideal place to establish bonds. Additionally, we should also recreate and revalidate the consubstantiality of three key concepts involved in the growth of the subjects: education, guidance and vocation. From my teaching expertise, we truly believe it is possible to achieve an allaround development of our learners in the classroom, which will let them make meaningful decisions regarding their rights and duties and from the perspective of an education regarded as a “gnoseological situation”.

Key words: education, guidance, vocation and bonds

Introducción

El día a día de la vida escolar de un educador siempre nos está enfrentando a situaciones, tanto dentro como fuera del aula, que van permitiendo el alcance de una experiencia docente ante la cual se producen apreciaciones diferentes que de una u otra manera nos llevan a preguntarnos: ¿qué es enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿para qué enseñar? Son las interrogantes que están detrás del proceso educativo. En consecuencia, es esperable que, también, desde la orientación, entendida como un proceso que consideramos consubstancial al proceso educativo, las mismas interrogantes, pero desde esta perspectiva serían: ¿qué orientar?, ¿cómo orientar? y ¿para qué orientar? y pienso que estas últimas nos llevan a tener *otra visión* de nuestra experiencia de aula. Además, como todo proceso educativo debe ser evaluado, surgen otras interrogantes, a decir: ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar? y ¿para qué evaluar?

Entre estas últimas, resalta el hecho de cómo encauzamos y acogemos a nuestros educandos ante las dificultades para acometer las exigencias u obligaciones que le impone el trabajo escolar. En este sentido, creo que nuestra labor como educadores no solo debe ser considerada desde la dimensión escolar, ya que, para un determinado modelo de aprendizaje, algunos señalan que se deben alcanzar determinados estándares, para no dañar su compromiso con el desarrollo de un proceso educativo concebido como un escenario hacia una determinada carrera exitista. Esto es común en nuestra

¹Fernando A. Seguel M, Ph. en Educación, Universidad de Chile, fersemu69@gmail.com Profesor de Biología y Ciencias Naturales. Universidad de Chile. Profesor de Religión. Pontificia Universidad Católica de Chile. Licenciado en Educación. Universidad Metropolitana de Ciencias en la Educación. Chile. Magíster. Educación, Orientación y Supervisión. Universidad de Los Lagos. Chile. Diplomado (DEA) Investigación Intercultural Latinoamericana en didáctica de ciencias sociales. Universidad de Valladolid. España. Doctor. Investigación Intercultural Latinoamericana en Educación. Didáctica e Innovación Educativa. Universidad de Valladolid, España.

cultura, donde por el peso de una tradición curricular dependiente, presencia de una -educación bancaria- se impone un tipo de orientación escolar, que enfatiza la faceta terapéutica o correctiva y que va dirigida a atender a los educandos en sus necesidades y dificultades escolares (también más fáciles de detectar, baste mirar las calificaciones), que asumir niveles de complejidad encaminados a rescatar al sujeto que agoniza detrás de las calificaciones y no ser capaces de dedicarnos a proteger su formación integral, desde una orientación preventiva, en donde idealmente concebida debería ser para todos los educandos y no sólo para aquellos que tengan problemas. En nuestros colegios tenemos una mirada un tanto negativa de la orientación, es decir, se encuentra implícita y explícitamente formulada la situación de que el desarrollo personal nunca está libre de dificultades y que la evolución del educando va a presentar inexorablemente momentos críticos. (Santana, 2007: 43)

De un diálogo a modo de situación . . .

Entonces apareció el zorro:

- ¡Buenos días! —dijo el zorro. —
- ¡Buenos días! - respondió cortésmente el principito que se volvió, pero no vio nada.—
- Estoy aquí, bajo el manzano —dijo la voz. —
- ¿Quién eres tú? — preguntó el principito—. ¡Qué bonito eres!
- Soy un zorro —dijo el zorro.
- Ven a jugar conmigo —le propuso el principito—, ¡estoy tan triste!
- No puedo jugar contigo —dijo el zorro—, no estoy domesticado.
- ¡Ah, perdón! —dijo el principito.
- Pero después de una breve reflexión, añadió:
- ¿Qué significa “domesticar”? -
- Tú no eres de aquí —dijo el zorro— ¿qué buscas?
- Busco a los hombres - le respondió el principito—. ¿Qué significa “domesticar”?
- Los hombres - dijo el zorro - tienen escopetas y cazan. ¡Es muy molesto! Pero también crían gallinas. Es lo único que les interesa. ¿Tú buscas gallinas?
- No —dijo el principito—. Busco amigos.

- ¿Qué significa “domesticar”? —volvió a preguntar el principito.

- Es una cosa ya olvidada —dijo el zorro—, significa crear vínculos.

- ¿Crear vínculos?

(Saint-Exupéry, A. 1968: 59 y 60)

De algunas inquietudes . . .

Interrogarnos por la escuela hoy y dentro de esta, por ese espacio denominado aula y lo que sucede al interior de ella, en relación con el discurso pedagógico que se está desarrollando es de interés. Este interés, admite fijarse, asimismo, por el (los) protagonista(s) de dicho discurso al interior de ella. Dadas las interrogantes antes planteadas sobre el proceso educativo, también demanda preguntarse por otros sentidos, otras condiciones que nos lleven más allá de la exigencia, más allá de lo dado, más allá de lo aprendido y por qué no más allá del pensar. Es ir en busca de los vínculos que pueden establecerse entre los protagonistas del proceso educativo y el significado que estos puedan tener en la formación integral de nuestros educandos.

La búsqueda del sentido de los hechos que se producen a lo largo de nuestras vidas es una cuestión vital e inherente al ser humano. Citado por Holzapfel (2005: 15), Martín Heidegger nos dice: “*poder preguntar significa poder esperar, aunque fuese la vida entera*”. Hay que reconocer que no es fácil tener una imagen clara y real de lo que la persona es y quiere llegar a ser; si al querer reflexionar intenta sintetizar sus experiencias, juegos, trabajos, intereses, habilidades, temores, necesidades, valores y modelos entre otros tantos elementos, que le son propios y que la hacen única e irreplicable. Surge la oportunidad de plantearnos algunas interrogantes al respecto, tales como:

¿Es posible ayudar a nuestros educandos en este proceso de síntesis, de autocomprensión de sí mismos y de su entorno?

¿Es posible ayudar a nuestros educandos a elegir mejor, a ser más conscientes de lo que se es, de lo que se quiere ser y qué hacer para sentirse satisfecho consigo mismo y comprometerse con el desarrollo de la sociedad, desde el descubrir el sentido de su vida y la vida de los otros?

En el contexto actual —de institucionalización y profesionalización de la educación presente en nuestros centros educativos (si es que lo está) —la atención reside (y debe centrarse) en otras preocupaciones fundadas en

derechos, que se han incorporado a nuestras prácticas, en nuevos ámbitos, en donde la exploración de necesidades educativas, requieren atención y metodologías especiales para así incluir a una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo social, la diversidad étnica e intercultural, la diversidad de género, grupos desfavorecidos, refugiados o inmigrantes. Pero para que esas nuevas necesidades educativas en derecho se instalen como nuevas preocupaciones y orientaciones en el trabajo de formación educativa, significa que quienes siguen con las prácticas tradicionales positivistas, tanto en educación como en la orientación, no solo les debe preocupar el éxito escolar de los educandos, en función de un -producto exitoso- sino que deben ir más allá. Y más allá, significa que nuestro trabajo pedagógico en cuanto, a ser formadores de formadores, se transforme en constructores de sentido y que este se vuelva visible en nuestros educandos, en donde la educación positivista que aún impera en nuestras aulas, y que creemos que ya no es la respuesta adecuada.

Tahar Ben Jelloun (1995: 20), al hablarnos de Nelson Mandela, lo identifica como un “*hombre para la eternidad*”, al respecto señala,

es necesaria una buena dosis de humildad para hablar de un ser que ha convertido su vida en un largo camino hacia la dignidad. En primer lugar, la de su pueblo, condenado a vivir sometido a uno de los sistemas más bárbaros de nuestro tiempo, el apartheid. Y luego, la de su propio ser, cuya razón de existir es el combate apasionado y cotidiano por la libertad. Todo en él revela el amor a la tierra y a la justicia. Es un árbol tan viejo como el mar, un bosque tan espeso y poderoso como la necesidad de eternidad. Por sus venas corre una sangre que no es negra, ni blanca, sino roja, para recordar que las razas no existen, que son un invento de los racistas.

Para Paulo Freire (2004:28), la educación debe ser puente para que los educadores y educandos “aprendan a leer la realidad para escribir su historia”. Esto significa entender críticamente su mundo y actuar para transformarlo en función de “inéditos viables”, en torno a dicha acción y reflexión y a través del diálogo, los educandos y los educadores se constituyen en sujetos. Y agrega:

El aprendizaje del educador, al enseñar, no se da necesariamente a través de la rectificación de los errores que comete el aprendiz. El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se

encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones; se percibe en cómo busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ésta lo hace recorrer. Algunos de esos caminos y algunos de esos senderos que a veces recorre la curiosidad casi virgen de los alumnos están cargados de sugerencias, de preguntas que el educador no había notado antes. (Freire 2004:28)

Ante este escenario, es imperioso declarar que esas necesidades educativas ponen a la educación al servicio de despertar vocaciones con sentido, desde el desarrollo de una orientación educativa que conduzca a la autonomía del educando en su aprendizaje, y a través de este proceso, sea capaz de dar el paso desde individuo a persona, de persona a actor, y desde actor a sujeto. Al decir de Moya:

Un individuo es un número de cédula de identidad, una foto de un estadio lleno de hinchas, cualquiera de los que está en la gradería. Ese individuo, que llega a una esquina para cruzar la calle, deja de ser individuo y se transforma en persona porque reconoce valores y se encuadra en un marco de una norma compartida socialmente por todos. Cuando esa persona participa en actos sociales, se compromete, se moviliza y expresa socialmente una perspectiva, se convierte en actor. Los actores son aquellos que protagonizan una acción cultural, política o social. Sin embargo, todo actor actúa bajo un guion escrito por otro y expresa una condición valórica más allá de su persona. Lo que le da sentido a mi acción ha sido escrito por otro, ilustró. En conclusión, si abandono mi condición de actor y produzco sentido; significo yo mismo la realidad; me vinculo con el otro, con el entorno, con el mundo y le atribuyo sentido a esto de ser actor, paso a ser sujeto. Por tanto, el sujeto es un productor de sentido. (Moya,2011: transcripción de Primer Coloquio de Docencia Universitaria, Comunicación Didáctica en Aulas Universitarias. México)

Desde esta perspectiva, creemos que nuestra dedicación como educadores debe consistir en comprometernos y facilitar que nuestros educandos encuentren el camino que les permita desarrollar su proceso educativo en una acción-reflexión hacia el surgimiento y perfeccionamiento de procesos en pos de la autonomía. Esto no es otra cosa que contribuir a que los educandos alcancen, según sus circunstancias pedagógicas, niveles de comprensión de aquellos problemas y situa-

ciones socio históricas cruciales - de los que se hace eco la sociedad - y, a elaborar un juicio crítico respecto a ellos, adoptando actitudes y comportamientos basados en valores, racionales y libremente asumidos. De esta manera, podrán sumarse a la vida adulta y a la ciudadanía de manera eficiente, de modo que les permita reconocer que el aprendizaje es un proceso permanente a lo largo de toda la vida, que les lleve a:

- *El conocimiento y aceptación del educando de sí mismo, esto implica, la necesidad de tomar conciencia de su realidad personal, conocer las voces que influyen en su desarrollo personal.*

- *El conocimiento de la comunidad en que vive y la comprensión de la responsabilidad, esto implica, la necesidad de conocer la comunidad en que vive, asumir con claridad un compromiso con ella, comprender los valores, los dinamismos, las oportunidades de crecimiento presentes en las relaciones interpersonales, vida familiar, escuela, trabajo y sociedad, aprender a utilizar positivamente lo que la comunidad le ofrece y le exige.*

- *El encuentro de una ubicación personal en la comunidad, esto implica, la necesidad de entender su vida como la ecuación entre sus necesidades personales y las de la sociedad, entender su ser originario con su ser comunitario, debe aprender a ser leal, responsable y libre.*

Sabemos que el sujeto aprende durante toda su existencia. Tiende a concebir y descifrar el mundo desde su experiencia personal y cotidiana, considerando, además, el contexto en el que se desenvuelve. El aprendizaje es significativo en la medida en que este tiene alguna notabilidad o impacto en la vida del sujeto y cuando puede articular los nuevos conocimientos con sus experiencias o conocimientos previos. No olvidemos que el aprendizaje, más allá de permitirnos la adquisición de conceptos cognitivos, procedimentales y actitudinales, es además un conjunto de representaciones y significaciones, un conjunto de relaciones simbólicas, que poseen un idioma particular, una disertación específica que nos otorga una configuración para entender lo que sabemos y lo que somos capaces de hacer.

Si la educación estuviese centrada en la persona, esta debería asumir los principios de la valoración del ser en todas sus dimensiones, el deber de invocar y favorecer el proceso perfecto de las modalidades humanas, el compromiso de irradiar el bien adquirido por el ser per-

sonal, al ambiente comunitario en que está inserto, no basta hacerse mejor, sino también hacer mejor a los otros, en otras palabras, que el ser esté por sobre el hacer. Es ir en la búsqueda del sentido de vida que se le presenta a todo ser humano que se encuentra inserto en una comunidad.

Al plantear la idea de la búsqueda del sentido de nuestras vidas, invariablemente, debemos pensar, pensarnos y hacer pensar desde otra forma nuestro quehacer educativo. En donde seamos capaces de abrirnos al crecimiento mutuo, donde el trabajo cooperativo señale el cómo permitir ser mediadores eficaces en el desarrollo integral de todos los actores educativos y que ello apunte en forma especial a nuestros educandos, quienes son nuestra razón de ser como educadores. Es en este momento, que nuestro trabajo de constructores de sentido se vuelve visible. Es establecer espacios que permitan crear vínculos.

Fernando Savater (2004: 21) dice, citando a Graham Greene, que "ser humano es también un deber". Es decir, "nacemos humanos, pero eso no basta. Además, tenemos que llegar a serlo"; y la posibilidad de ser humano solo se realiza efectivamente por medio de los demás, de los semejantes, es decir, "de aquellos a los que el niño hará todo lo posible por parecerse". Y "si, -continúa Savater- como dice Jean Rostand, la cultura es lo que el hombre añade al hombre, la educación es el acuñamiento de lo humano allí donde sólo existe como posibilidad. Lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos».

El «Informe Delors» (Delors, 1997: 91-102) acentúa que la educación tiene que estructurarse alrededor de cuatro aprendizajes fundamentales que, a lo largo de la vida, debiesen convertirse en los pilares del conocimiento, estos son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, y aprender a ser.

Dicho Informe pretende establecer el sello filosófico de una agenda de reformas delineado para otorgar pautas fundamentales que orientarán la reformulación de los sistemas educacionales, entre otros, de América Latina y el Caribe. Existe la profunda convicción de que una educación de calidad que esté sustentada por los cuatro pilares de aprendizaje antes mencionados, permitiría tanto a sujetos como a grupos sociales, la superación de los obstáculos y el aprovechamiento de las oportunidades inherentes al proceso de educación, además de promover un enfoque radicalmente diferente del aprendizaje en conjunción con reformas estructurales claves, dando paso a un sistema de educación substancialmente más flexible y dinámico, en donde el protagonista debiese ser el educando en todas sus potenciales dimen-

siones.

¿Qué significado tiene cada uno de estos aprendizajes que nos plantea J. Delors?

El *aprender a conocer*, es considerado como medio y fin, como el aprendizaje de comprender lo que nos rodea y como una forma de hacerlo en forma optimista, motivadora y que esté vinculada a los intereses de la persona con la comprensión y el conocimiento de lo que percibe y tiene a su alrededor. Este conocimiento tiene dos vertientes: una que podríamos definirla como amplia, esta significa, acceder a una cultura general de la sociedad y su evolución y otra más especializada, que estaría dirigida a la proyección de cada uno de nosotros según nuestras motivaciones.

Este pilar, desde la mirada de la orientación, debería permitir que los educadores se transformen en mediadores de los procesos de aprendizaje y, en consecuencia, estar capacitados y dispuestos para enseñar a aprender, que se constituye como eje de la metodología del educador. Es a partir de este proceso que las relaciones “*educación – orientación*” y “*educador – educando*” tendrán una tarea relevante. La función de orientación, como actividad inherente de la acción educativa, adquiere verdadero sentido y se integra al proceso formativo de los educandos.

El *aprender a hacer* significará desde la perspectiva de este aprendizaje, el surgimiento de algunos planteamientos claves, uno de ellos es: ¿cómo enseñar a instalar en práctica lo aprendido? El concepto hacer, de una u otra forma se asocia a la idea de actividad, lo cual nos lleva a pensar en qué medida, este hacer, va más allá de tener un conocimiento determinado y el cómo lo llevamos a la práctica. Sin embargo, no podemos soslayar el hecho de que nuestra práctica pedagógica no siempre asegura la suficiente gestión para desarrollar en los educandos la autonomía, ello producto, aun, del hecho de apegarnos a formas tradicionalistas, y creer que aprender a aprender no requiere de una orientación y una preparación pedagógica eficiente por parte de los educadores. Este *aprender a hacer*, está vinculado a la influencia que se puede ejercer respecto del entorno en el cual el educando se encuentra inmerso, y está vinculado a la adquisición de habilidades y competencias que preparen a este para enfrentar nuevas situaciones en contextos culturales y sociales determinados.

Por esto, estimamos que es insuficiente la atención a las formas de orientación y registro de la actividad de aprendizaje, que propicien y tiendan a no llevar a instancias de reflexión a los educandos, en donde, el ejecutar acciones orientativas sin que medien suficientemente los procesos de análisis y razonamiento requeridos, sobre

lo que tiene que aprender y sobre su propio aprendizaje no tendrá sentido.

Aprender a vivir juntos. Este aprendizaje analizado desde una educación personalizada y problematizadora, debiese convertirse en un elemento de formación personal a través de la aceptación de responsabilidades por parte del educando como ser original y creativo, con capacidad para autogobernarse, establecer relaciones y buscar sentido a su vida, pero a la vez la responsabilidad de descubrir gradualmente al otro desde la diversidad, las semejanzas y la interdependencia y desde esta última, desarrollar la capacidad de participación en proyectos comunes que se caractericen por tener puntos de convergencia e interés común en su relación con el otro. Dicho de otra forma, *aprender a vivir juntos* implica desarrollar capacidades de respeto por y hacia los otros; desarrollar la capacidad del ser solidario; desarrollar la capacidad del ser tolerante y de esa forma llegar a acuerdos y soluciones que resuelvan los conflictos de manera no violenta. Ser singular es diferente a ser individualista. Ser singular es aceptar lo distintivo del otro.

Aprender a Ser. Respecto de este aprendizaje, creemos que una forma de entenderlo en todo su significado es transcribir literalmente lo que se lee en el trabajo de Delors (1997:100) respecto de este pilar: “la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.”

Cuando queremos o escuchamos hablar de tareas propias de los centros de educación, las describimos por lo general desde un ámbito “académico”, término que de inmediato lo asociamos a un conjunto de actividades relacionadas con el saber, la enseñanza y el aprendizaje, es decir a partir de un paradigma. Kuhn, citado por Acosta Ruiz (pdf /s/a: 5) nos dice que en la ciencia “*un paradigma es un conjunto de realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica*”. Es una visión del mundo general, un modo de desmenuzar la complejidad del mundo real, un conjunto de supuestos sobre la realidad con la cual se opera habitualmente.

Si esto fuera así, la institución educativa que conduciría a buen término estas tareas, debería tener claro qué-paradigma sustentaría dicha declaración de principios y así reconocer con claridad meridiana el tipo de hombre

que querría formar. Desde esta perspectiva, tanto educadores como educandos deben estar conscientes de cuáles son los valores, los intereses y los conceptos sociales que están detrás del paradigma por el cual se ha optado al interior de una comunidad educativa.

Si pensamos en el valor de la proactividad individual – social, vista en la holística de la praxis social del individuo, ella alude a que los proyectos de vida no se agotan en la autosatisfacción de la realización personal, sino que se proyectan y se manifiestan en la obra transformadora social a la que contribuyen.

Desde este punto de vista, cuando relacionamos el proceso de educación al proceso de orientación, distinguimos que esta última, desde sus objetivos, permite que educación y orientación tengan un espacio común en consonancia al desarrollo integral del educando. Desde esta perspectiva es que hablamos que la orientación es consubstancial a la educación. Es indudable que una acción orientadora que educa o una educación que orienta serán muy necesarias, oportunas y valiosas al momento de contribuir en la construcción del proyecto de vida del ser humano, teniendo en cuenta las dimensiones que lo constituyen, a decir: una dimensión conativa, una cognitiva, una afectiva, una social y una psicomotriz.

¿Qué sucedería con los educandos, si fuéramos capaces de desarrollar en forma definitiva en ellos, una actitud de escucha con respecto a las opiniones de los demás, respeto por las ideas ajenas, autovaloración de las propias opiniones y de la propia identidad personal?

Si los educadores quieren (deben) ayudar a los educandos en el desarrollo de estas dimensiones, antes señaladas, deberán pensar globalmente y tener muy claro que les corresponderá –en diversas situaciones– a las cuales se vean enfrentados, transferir lo aprendido a situaciones distintas a aquellas elaboradas en el aula. Si logramos que los educandos se sientan implicados directamente, partiendo de sus propios problemas por insignificantes que parezcan, hasta las preguntas más inquietantes y los descubrimientos más trascendentes, estaremos incrementando capacidades para el desarrollo de su autonomía personal y por consecuencia en lo social.

Ante esta tarea tan significativa para los educadores, es razonable preguntarse, desde nuestros escenarios educativos: ¿estaremos siendo capaces los educadores, de traspasar la barrera del aula escolar formal, asumiendo una actitud de apertura y flexibilidad que permita a los educandos desarrollar competencias encaminadas a su formación integral?, ¿seremos capaces de mediar a que estos, desarrollen armónicamente to-

das sus capacidades como, por ejemplo, relacionarse con otras personas, saber recibir aportes y sugerencias de los demás, sentirse solidarios con los otros, dialogar y compartir ideas y experiencias, aunque estas sean diferentes a las de ellos, interesarse por otras culturas, ser tolerantes, humanitarios respetuosos y críticos?. ¿Estaremos dispuestos en nuestro quehacer educativo a pasar de una educación bancaria a una educación problematizadora? (Freire,2008: 69-93).

El abismo existente entre concepción y aplicación, o, según la expresión clásica, entre teoría y práctica, queda de manifiesto cuando comprobamos que, habitualmente, las normas establecidas para el sistema escolar se han desenvuelto al margen de la historia, de las creencias, de la cultura y de las necesidades de la mayoría de la población, ignorando también la práctica, el conocimiento, la formación y la vivencia de los educadores. Es decir, la distancia entre lo señalado y la realidad, supera varios niveles jerárquicos e intervenciones diversas originadas en las aulas, donde grandes cantidades de alumnos apáticos o indisciplinados y docentes desconsolados se desmoronan en un proceso agotador e ineficaz.

Pensar en la educación que promueven las instituciones implica reconocer que en toda perspectiva educativa es fundamental la concepción de la persona que se pretende formar, tanto como las ideas que se tienen sobre cómo se aprende y para qué se enseña. De hecho, toda propuesta de educación implica concepciones sobre el ser humano, el aprendizaje, la educación y la sociedad que se desea construir.

Si el desarrollo de la autonomía, significa que el educando debe llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual, es necesario permitir que el educando sea capaz de descubrir su vocación o sentido de vida, por una parte, buscarla, hallarla, reconocerla y por otra, atreverse a guardarla, decidirse a no apartarse y a jugarse por ella. Lavida de cada cual, tiene por misión - el descubrirla -, apropiarse de ella y realizarla y hacerla praxis. (Castillo,1965:22)

Debemos concebir al educando protagonista, eje central y autónomo en su propio proceso de aprendizaje. Este se construye sobre la base del diálogo y la interacción con los educadores y con todos los agentes involucrados en su desarrollo. El papel de los educadores debiese ser el de facilitar experiencias de aprendizaje en un clima de confianza, de respeto mutuo, en el que error no debe ser considerado como elemento punitivo, sino como oportunidad de crecimiento, como motivo de reflexión y de construcción de nuevos conocimientos. Y

si, además, consideramos que el aprendizaje se concibe como una construcción de significados, de atribución de sentido a las experiencias reales o simuladas a las que el educador dialoga con el educando, la experiencia será más enriquecedora para este, en la medida en que sea posible plantearlas desde una perspectiva interdisciplinaria y dialógica. De ahí la importancia de la coordinación entre los educadores y todo el sistema orientativo, en donde por supuesto el primer orientador es el aquel educador que imparte una asignatura.

Desde esta perspectiva, creemos necesario considerar dos elementos, que a nuestro juicio son relevantes:

- Desde el punto de vista de la pedagogía, la acción y efecto de potenciar a la persona, juega un papel relevante en las estrategias educativas, tanto en el área del aprendizaje como en la acción orientadora del sujeto.
- Desde el orientar, será (re) fundar personalidades, desarrollar potencialidades, esto es, velar porque el educando despliegue y lleve a cabo procesos de socialización, lo cual constituye otra de las funciones asignadas a la educación, por lo tanto, a la orientación. La escuela debería actuar como instancia orientadora, siendo uno de sus fines explícitos el *pleno desarrollo de la personalidad del alumno* su formación integral, de manera que, junto a la formación academicista, se debe orientar el desarrollo personal y psicosocial del educando.

En lo cotidiano de la escuela y en todas las manifestaciones de la vida escolar, las dimensiones como, por ejemplo: la libertad, la autonomía, la generosidad, la solidaridad, el respeto y la búsqueda de la verdad debiesen ser vividos intensamente por los actores educativos. Es por ello que estas dimensiones o espacios, cobran tanta importancia. Esto permitiría crear instancias de diálogo para que todos puedan expresar y comunicar ideas, sentimientos y convicciones propias. Un convencimiento de que este tipo de trabajo es posible, dará lugar a un proyecto claro y preciso, en su sentido último. "Perfil del alumno, perfil del profesor, normas disciplinarias" y otros elementos, no tendrán ningún valor, si ellas no se hacen praxis desde los actores mismos.

Es clave, el decir, que la solidaridad entre el acto de educar y el acto de ser educado, es necesario hacerlo praxis. El educador habrá de tener claro que ello exige: seguridad, claridad, capacidad profesional, generosidad, empatía y por sobre todo el saber escuchar. Su hacer irá de la mano de su reflexionar, de un diálogo permanente con el otro y consigo mismo.

¿Del por qué el aula debería ser una instancia para crear vínculos que nos permitan crecer?

Todo acto del hombre pareciera darse desde los saberes, si ello es así, nacemos precarios. Por ejemplo, nacemos hijos y no padres, de tener la oportunidad de serlo es indudable que aprendemos en el hacer; nacemos estudiantes y no profesores, en este caso desde nuestra precariedad debemos estar dispuestos a superarla, considerándola desde el otro y con el otro. Surge el diálogo.

¿Surgimiento del diálogo? Pareciera ser una contradicción, pues la realidad que se vive en el aula, nos deja la sensación que no es un lugar en el cual se propician momentos de crear vínculos. Todo parece indicar que nuestros encuentros en ese espacio son discordantes o al menos nos dejan la impresión que nos encontramos en un escenario en donde llevamos a cabo cada día, un actuar que estuviera basado desde un guion dado (actores y no sujetos). Estamos escuchando a diario frases que nos hacen pensar en que no es precisamente un contexto en el cual se esté propiciando un espacio de diálogo: "no olviden colocar las notas en las fechas dadas", "no olviden que la próxima semana hay consejos de profesores, vean cuándo les corresponde asistir", "no olviden marcar su entrada y salida del establecimiento, recuerden el reglamento de asistencia" y otros tantos "no olviden" que nos hacen dejar de lado que somos sujetos de relación.

Y surge una pregunta clave, ¿cómo hacerlo? Antes de responder esta interrogante es bueno que tengamos presente, que cada etapa de nuestras vidas supone una experiencia que nos va estructurando y a la vez nos moldea desde otra experiencia, entonces ya no estamos solos en este caminar. Así por consecuencia surge la otra forma, surge el -convivir o vivir con-, entonces nos damos cuenta de las precariedades que presentamos.

Entonces, ¿qué parte de su sentir y actuar consideramos?, ¿solo lo que nos es útil para nuestro beneficio?, ¿en qué medida integramos en nuestro ser sus inquietudes?, ¿será desde la simpatía o desde la empatía? Surge el dilema. En la expresión cotidiana, este es aquel problema que puede ser resuelto a través de dos soluciones pero que ninguna de las dos resulta completamente aceptable o, por el contrario, que las dos son igualmente aceptables. En otras palabras, al elegir una de las opciones, la persona no queda del todo conforme.

Lo rescatable de esto es que un dilema sitúa al sujeto en una situación de duda, debatiéndose entre dos op-

ciones. El dilema puede generarse por diversas cuestiones, en este caso que nos convoca, es el cómo establecer un clima de diálogo al interior del aula y que esto se traduzca en una situación de crear vínculos, que nos permitan educarnos mutuamente y de esa forma ir dejando de lado nuestra precariedad. Freire (2008:97-103) nos dirá, que esto es posible a través de un *–diálogo cognoscente–*. Sin embargo, no podemos ignorar que es frecuente que la persona se debata entre una opción “correcta” (aquello que supone que debe hacer) y una opción “sentimental” (aquello que siente que quiere hacer).

El mismo autor nos plantea también que la educación debe ser considerada como una situación gnoseológica, en donde esto se traduce en la necesidad del diálogo entre todos los actores de la educación, quienes son portadores de unos significados que, en relación con los otros y el mundo, hacen de la condición humana un lugar de participación comunicativa.

Por tal razón, se hace una crítica a las teorías que están centradas en la subjetividad y objetividad, en las cuales se generan rupturas de la relación dialéctica, originando concepciones falsas sobre la educación y la manera de estar del hombre en el mundo. Freire (1998: 49-52), plantea la educación como un proceso constante de liberación del hombre, en donde este ha de relacionarse de forma dialéctica con su entorno, en un mundo que está en constante cambio, transformación y re-creación; tomando como preocupación principal la profundización de la conciencia en la praxis y una constante confrontación con la realidad. Es por ello que se debe rechazar cualquier acercamiento manipulado y extensionista por parte de los maestros al imponer sus puntos de vista.

Si entendemos la educación como un derecho de todos y no como un servicio “al cliente”, ni como “un bien que se adquiere de acuerdo al pago de las personas” sino como un proceso de humanización, debemos ser capaces de cambiar, de tener otra mirada, de innovar, de reconocer nuestras limitaciones y desde ellas crecer.

Si somos capaces de romper con una pedagogía bancaria que nos invade y dar paso a una educación problematizadora, se verían resueltas muchas problemáticas presentes en el aula de hoy y daríamos paso a:

- Una escuela, en donde todos sus actores se abrirían al diálogo, permitiendo la reflexión y la comunicación para construir nuestro mundo, con una mirada distinta.
- Un proyecto educativo claro, desde un paradigma, el cual nos señalaría el hombre que queremos formar: crítico, reflexivo

y consciente de su realidad cultural e inserto en el mundo para transformarlo.

- La presencia de una ética institucional: seria, responsable, creíble, en donde toda la comunidad educativa estuviese comprometida en la concordancia entre el saber, el hacer y el ser de la institución.

- La prevalencia de idea de un currículo flexible, accediendo al respeto por la heterogeneidad de los educandos, respeto por su ritmo de aprendizaje, presencia de una interdisciplinariedad real, en otras palabras, una escuela abierta para todos y con todos.

- Educadores comprometidos con su que-hacer diario, crítico y reflexivo de su práctica docente, abiertos a los saberes de otros. Como consecuencia de una educación liberadora, el educador debe dar prevalencia al diálogo con el educando.

- Relaciones humanas no mandonista (una de las características de la educación bancaria), en donde prevalece la idea del que enseña y del que aprende, sino a aquella visión educativa, en donde el que enseña aprende y el que aprende también enseña.

- Ser capaces de entender otras culturas y que la nuestra también sea entendida.

Creo que es posible cambiar, en la medida en que los protagonistas de la educación, asuman la capacidad de sentirse *–sujetos históricos–* de este cambio y cuando digo esto, estoy planteando la idea que se sientan protagonistas de su propia historia, que los lleve de una situación deshumanizante y deshumanizadora a superar dicha situación y con ello ser capaces de crear vínculos en beneficio de su propio desarrollo y el del otro para así crear un mundo más humano y humanizante.

Cuando Paulo Freire, a decir de Fernández (1999: artículo 5), se refiere al hombre y a la mujer, los identifica como “seres biológicos e históricos, nos dice que la condición de histórico solo se alcanza cuando el sujeto se da cuenta, conscientemente, de las relaciones que mantiene con otros sujetos y con el mundo en que se sitúa(n)”. Además, distingue al ser humano desde dos vertientes: “ser de relaciones y ser de contactos. Y agrega, el hombre es un ser inconcluso, inserto en una inquebrantable tendencia de búsqueda, transformador y ético en su accionar”. Más aún, nos dice que “es posible que este pueda transgredir los principios éticos, pero no ve en ello una virtud, al contrario, propone ha-

cer todo lo posible a favor de la eticidad". En la base de la convivencia humana, esa ética universal del ser humano, la considera como una marca de la naturaleza humana y absolutamente indispensable para que se lleve a cabo y se practique en todas sus dimensiones.

Nuestras aulas no son las de antes, han cambiado en un sin número de aspectos y ello nos debe plantearnos, desde nuestra labor educativa, el ser capaces de no temer a la innovación educativa. La diversidad se ha instalado en ellas. La diversidad es algo consustancial al ser humano. En la escuela, la diversidad es algo positivo, es fundamental para sobrevivir en ella, es el soporte de los "andamiajes" para el aprendizaje y el desarrollo, (los andamios de Brunner). Los alumnos crecen si van apreciando las diferencias y la necesidad de empatía y complementariedad para trabajar y disfrutar en una escuela más justa, y, al mismo tiempo, ir construyendo una sociedad más justa.

Lo que debemos procurarnos es un auditorio que importe. En el caso de la enseñanza, se trata de los estudiantes; no hay que verlos como un simple auditorio, sino como elemento integrante de una comunidad con preocupaciones compartidas, en la que uno espera poder participar constructivamente, Es decir, no debemos hablar a, sino hablar con. Eso ya es instintivo en los buenos maestros, y debería serlo en cualquier escritor o intelectual (Chomsky, 2009:29).

Referencias bibliográficas

- Acosta, R. Francisco. *¿Sabes realmente qué es un paradigma? Universidad Politécnica CUJAE, Cuba*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) <https://rieoei.org/historico/deloslectores/819Acosta.PDF>
- Ben, J. Tahar. (1995). *La paz una idea nueva. Nelson Mandela. Un hombre para la eternidad. El Correo de la Unesco. Noviembre*
- Castillo, I. Gabriel (1965). *Vocación y Orientación. Santiago: Fondo Editorial Educación Moderna.*
- Castillo, I. Gabriel (2004). *Una educación para anticipar la justicia de la sociedad esperada. Pensamiento Educativo. Vol. 34 (junio 2004), pp. 473-489.*
- Céspedes, A. (2008). *Educación las emociones. Educar la vida. Barcelona: Ediciones B.*
- Chomsky, N. (2009). *La (des)educación. Biblioteca de bolsillo. Crítica. Barcelona.*
- Delors, J. (1997). *La Educación encierra un tesoro. Correo de la Unesco: Librería México. Ediciones Unesco.*
- de Saint-Exupéry, Antoine. (1958). *El principito* Fernández editores, SA México.

Donoso, A. (2018). *La educación en las luchas revolucionarias. Chile: editorial Quimantú.*

Fernández Moreno, J. (5 de Enero de 1999). <http://www.razonypalabra.org.mx/>. Obtenido de <http://razonypalabra.org.mx/antecedentes/n13/freirem13.htm>.

Foladori, H. (2009). *Hacia el análisis vocacional grupal. Santiago de Chile: Catalonia*

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la Autonomía* (2da. Ed.). Ciudad de México: Siglo XXI Editores S.A.

Freire, P. (1998). *¿Extensión o Comunicación?: La Concientización en el Medio Rural*. México: Editorial Siglo XXI Editores S.A.

Freire, P. (2004). *Cartas para quien pretende enseñar*. Buenos Aires : XXI Editores Argentina S.A.

Freire, P. (2008). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires : XXI Editores Argentina S.A.

Holzappel, C. (2005). *A la búsqueda del sentido*. Santiago: Editorial Sudamericana.

Moya, U, Carlos. (2011) U. *Primer Coloquio de Docencia Universitaria, Comunicación Didáctica en Aulas Universitarias, organizado por el Centro Darwin de Pensamiento Evolucionista (Cedar) en la Unidad Iztapalapa. 2011. México.*

Müller, M. (2007). *Orientación vocacional. Aportes clínicos y educacionales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Salas, Neumann, E. (1997). *¿Cómo orientar? (4ta. ed.)*. Santiago: Editorial Universitaria.

Santana, L.E. (2007). *Orientación educativa e Intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Buenos Aires: Ariel

Waissbluth, M. (2013). *Cambio de rumbo. Santiago de Chile: Debate*